Eine Neugestaltung

des

Griechischen Unterrichtes

besonders des

Elementarunterrichtes.

Unter Zugrundelegung der Lehrpläne vom 31. März 1882.

Von

Dr. phil. O. Hoffmann.



Göttingen,

Vandenhoeck & Ruprecht's Verlag.

1889.



Durch die Erklärungen, welche der Herr Kultusminister am 6. März d. J. im preuß. Abgeordnetenhause abgegeben hat, sind die Angriffe, welche von den verschiedensten Seiten auf das Humangymnasium gemacht wurden, auf das bestimmteste zurückgewiesen. Dafür ist aber eine besonnene Prüfung derjenigen Schritte zugesagt, welche notwendig sind, um die Humangymnasien zu wirklichen Stätten einer frischen geistigen und körperlichen Entwicklung unserer Jugend zu machen. Den Reformbestrebungen der nächsten Jahre ist deshalb die Aufgabe gestellt, ohne bedeutende Änderungen des Lehrstoffes und seiner Verteilung dahin zu wirken, daß der altsprachliche Unterricht, ohne Kraft und Zeit des Schülers zu überlasten, sein eigentlichstes Ziel in vollkommenerer Weise, als bisher, erreicht. Sie werden sich also vor allem auf eine Änderung der Lehrmethode zu richten haben.

I.

Am notwendigsten ist dieselbe für den Unterricht in der griechischen Sprache, welche den am meisten bekämpften Lehrgegenstand des Gymnasiums bildet. Die Gründe, weshalb man den griechischen Unterricht beschränken oder ganz aus den obligatorischen Lehrfächern entfernen möchte, lassen sich unter drei Gesichtspunkten zusammenfassen:

1) Die Schuld daran, daß die Schüler auf den Gymnasien so alt werden — das Durchschnittsalter des Abiturienten beträgt ungefähr 19½ bis 20 Jahre —, ist in den meisten Fällen dem altsprachlichen und speciell dem griechischen Unterrichte beizumessen. Da aber nur verschwindend wenige der Abiturienten sich dem Studium der klassischen Philologie widmen wollen, so ist es ungerecht, junge Menschen deshalb 2 Jahre länger auf dem Gymnasium zurückzuhalten, weil ihnen die griechische Grammatik Schwierigkeiten macht,

2) der Schüler ist gezwungen, auf das Griechische eine unverhältnißmäßig große Zeit und Mühe zu verwenden und dadurch

entweder die übrigen Unterrichtsfächer zu vernachlässigen oder seine Gesundheit durch übermäßige Anspannung der Kräfte zu schädigen,

3) dieser große Aufwand von Zeit und Mühe, der eigentlich nur der griechischen Grammatik zu Gute kommt, wird durch den Erfolg des Unterrichtes in keiner Weise aufgewogen. Denn die Freude und die Begeisterung, welche der Schüler aus der griechischen Litteratur schöpfen soll, werden durch das einseitige Betonen der Grammatik im Keime erstickt.

Allen drei Vorwürfen ist eines gemeinsam: sie richten sich nicht sowohl gegen den griechischen Unterricht im allgemeinen als vielmehr gegen die einseitige Betonung der grammatischen Kenntnisse, und das mit Recht: Der grammatische Unterricht im Griechischen, wie er augenblicklich an unseren Gymnasien erteilt wird, stellt allerdings Anforderungen an den Schüler, welche geeignet sind, ihn am regelmäßigen Vorwärtskommen zu hindern, seine Kräfte und seine Zeit übermäßig in Anspruch zu nehmen und ihm schließlich nur die Lust und das Interesse an der Lektüre griechischer Autoren zu verderben. Er hat die ihm gestellte Aufgabe, lediglich das genaue und richtige Verständnis der Schriftsteller zu ermöglichen, längst überschritten, er ist zum Selbstzwecke geworden.

An dieser Verirrung sind die Lehrpläne vom 31. März 1882 direkt unschuldig. Denn wenn sie auch S. 15 unter den Lehraufgaben des griechischen Unterrichtes „Sicherheit in der attischen Formenlehre und Bekanntschaft mit der Formenlehre des epischen Dialektes; Kenntnis der Hauptlehren der Syntax“ aufführen, so wird doch in den Ausführungsbestimmungen S. 19—21 mehrfach ausdrücklich betont, daß der grammatische Unterricht nur den Zweck habe, das genaue grammatikalische Verständnis der Schriftsteller zu bewirken. Selbst die schriftlichen Übungen sollen nur „die grammatische Gründlichkeit der Lektüre sichern“ (S. 21). Es wird auf das entschiedenste Verwahrung dagegen eingelegt, daß die Lektüre zur Erwerbung grammatischer und lexikalischer Kenntnisse benutzt werden solle.

Andrerseits läßt sich aber den einzelnen Schulen ebensowenig ein Vorwurf machen. Ihnen ist Methode und Gang des Unterrichtes streng vorgeschrieben, und diese Methode bringt es von selbst mit sich, daß die Grammatik, wenn nicht in den Vordergrund des Unterrichtes, so doch zum mindesten als gleichwertiger, selbständiger Lehrgegenstand neben die Lektüre tritt. Das Ziel der Lehr-

pläne, daß der Schüler die griechische Formenlehre und Syntax nur soweit beherrschen müsse, um die griechischen Schriftsteller grammatisch richtig und genau übersetzen und verstehen zu können, steht in deutlichem Gegensatze zu der augenblicklich herrschenden Methode des Unterrichtes.

Der griechische Unterricht beginnt nach den Lehrplänen allgemein in Unter-Tertia mit 7 wöchentlichen Stunden. Er ist in dieser Klasse fast ausschließlich der Erlernung von Vokabeln, Paradigmen und Regeln der Formenlehre gewidmet, welche der Lehrer in der Stunde durchnimmt und an kleinen Sätzchen einübt, und deren Kenntnis der Schüler teils in mündlichen Repititionen, teils durch Extemporalien und Exercitien zu erweisen hat. Zu Grunde gelegt wird dabei eine nach wissenschaftlichen Principien angelegte systematische Schulgrammatik, aus welcher Paragraph für Paragraph die einzelnen Formen der Deklination und Conjugation erlernt werden. Dem Gange der Grammatik schließt sich das Übungsbuch an, welches hauptsächlich kurze deutsche Sätzchen zum Übertragen ins Griechische enthält. Dazu kommen endlich die — meist dem Übersetzungsbuche angehängten und ebenfalls nach den Deklinations- und Conjugationsklassen geordneten — Tabellen der Vokabeln, deren im Anfange für jede Stunde 8—10 zum Erlernen aufgegeben werden.

Erst in Ober-Tertia beginnt die Lektüre eines Schriftstellers, des Xenophon. Aber auch hier überwiegen noch bei weitem die Grammatikstunden, in welchen nun der zweite und schwierigere Teil der Formenlehre, das Verbum in -μι und das unregelmäßige, genau durchgenommen und eingeübt wird. In Unter-Secunda beginnt die systematische Durchnahme der Syntax, welcher mindestens 3 der 7 wöchentlichen Stunden gewidmet werden. Anfänglich wird daneben nur Xenophon gelesen, erst im zweiten Halbjahre tritt Homer dazu. In Ober-Secunda endlich wird der zweite Theil der Syntax durchgenommen, und die grammatische Ausbildung ist vollendet. Die beiden Jahre der Prima sind — abgesehen von einer für Repitition und Schreibübungen bestimmten Stunde — der Lektüre gewidmet.

Dieser kurze Überblick genügt, um zu zeigen, wie die grammatische Ausbildung des Schülers einen völlig selbständigen Teil des Unterrichtes bildet, der nicht in der geringsten Beziehung zur Lektüre steht und ungefähr die Hälfte der ganzen für den griechi-

schen Unterricht angesetzten Zeit in Anspruch nimmt. Diesem griechischen Grammatikunterrichte ist es ganz gleichgültig, welche Kenntnisse dem Schüler für ein möglichst schnelles Verständnis der zusammenhängenden Rede notwendig sind. Er geht vielmehr systematisch Schritt für Schritt vor: zwei Jahre für die Formenlehre, fürs Nomen und fürs Verbum, und zwei Jahre für die Syntax, eines für den einfachen Satz und eines für das Satzgefüge — dann hat der Schüler den ganzen Schatz der Grammatik wohlgeordnet nach den Kategorieen, welche die wissenschaftliche analytische Grammatik aufzustellen pflegt, in sich aufgenommen: nun braucht er blos an das betreffende Fach des großen Kastens zu klopfen und die Regel springt heraus.

Ich brauche wohl kaum zu betonen, welch' unendliche Mühe und Zeit es dem Schüler kostet, bis er sich auf diese Weise die Fülle abstrakter Regeln so fest eingeprägt hat, daß er eine fehlerfreie Übersetzung aus dem Deutschen ins Griechische zu schreiben imstande ist.

Dazu kommt, daß während des ersten Jahres fast nur eine Fähigkeit des Schülers in Anspruch genommen wird, nämlich sein Gedächtnis, und zwar in einer Weise, welche notwendig zur Überlastung und Erschlaffung desselben führen muß. Seine übrigen Verstandeskräfte schlummern ein, da ihnen zu wenig Nahrung geboten wird. Den Übungssätzen merkt er es an, daß sie nicht dazu da sind, um ihn in das Verständnis zusammenhängender Rede einzuführen, sondern lediglich, um seine Kenntnis der Formen auf die Probe zu stellen. Ihre Syntax bietet seinem Geiste wenig Beschäftigung, weil das meiste von dem, was hier in Frage kommt, ihm vom Lateinischen her geläufig ist. Ihr Inhalt ist begreiflicherweise nichtssagend und ohne Interesse, wenn er nicht gar den Spott des Schülers herausfordert. So bemächtigt sich seiner schon nach kurzer Zeit Überdruß und Langeweile; er verliert die Lust, nur tote Formen seinem Gedächtnisse einzuprägen, ohne sein Wissen praktisch verwerten zu können, und damit zugleich das Interesse am griechischen Unterrichte.

Ist denn nun aber wirklich diese trockene und unendliche Zeit raubende systematische Durchnahme der Grammatik notwendig, um dem Schüler das grammatisch correkte Verständnis der griechischen Litteratur zu erschließen? Giebt es keinen anderen schnelleren und die geistige Thätigkeit des Schülers anregenderen Weg, dieses Ziel

zu erreichen? Ja, führt dieser grammatische Unterricht überhaupt zu einer gründlichen, lebendigen Auffassung der Sprache?

Daß diese Fragen mit „nein“ zu beantworten sind, lehrt uns schon ein allgemein bekanntes und wichtiges Resultat des jetzigen Unterrichtes. An den meisten Gymnasien pflegt in den Zeugnissen ein besonderes Prädikat für Grammatik und für Lektüre gegeben zu werden. Das Prädikat in der Grammatik beruht fast ausschließlich auf den Extemporalien aus dem Deutschen ins Griechische. Dabei stellt sich nun heraus, daß das Prädikat in der Lektüre durchgehends viel besser ist als in der Grammatik. Selbst die schwächeren Schüler einer Klasse pflegen in der Lektüre meistens Genügendes zu leisten, während ihre Censur in der Grammatik mehr oder weniger tief unter den mittleren Anforderungen steht. Sie besitzen also die genügenden grammatischen Kenntnisse, um einen griechischen Autor richtig verstehen und übersetzen zu können — aber die Fähigkeit, deutsche Sätze ohne Fehler ins Griechische zu übertragen, fehlt ihnen. Hieraus folgt, daß ein systematischer Grammatikunterricht, der seinen höchsten Triumph in einem fehlerlosen Extemporale feiert, — wie die Erfahrung lehrt — für ein grammatisch genaues Verständnis der Lektüre nicht notwendig ist. Man kann einen Schriftsteller fließend und mit genauem grammatischen Verständnisse übersetzen, ohne daß man zuvor die einzelnen sprachlichen Gesetze, losgelöst vom Zusammenhange, als Abstraktionen erfaßt haben muß.

Die Fähigkeit, einen Schriftsteller fließend und gewandt übersetzen und zugleich grammatisch correkt verstehen und erklären zu können, beruht (abgesehen von der nötigen Vokabel- und Sachkenntnis)

1. auf dem Sprachgefühle, und
2. auf den grammatischen Sprachkenntnissen.

Unter Sprachgefühl versteht man die Summe derjenigen sprachlichen Kenntnisse, welche sich der Schüler unbewußt lediglich durch die häufige Wiederkehr derselben sprachlichen Erscheinung im Zusammhange der lebendigen Sprache erwirbt. Das Sprachgefühl steht also in direktem Gegensatze zu den grammatischen Sprachkenntnissen. Sprachgefühl kann nicht erlernt werden, man empfängt es unbewußt, indem man die sprachlichen Formen, wie sie sich darbieten, mit Aufmerksamkeit, aber ohne Reflexion über ihren Ursprung, ihre Bedeutung für die Grammatik u. s. w. lediglich als Ausdruck der Gedanken auffaßt. Man erlernt sie auf diese

Weise nicht durch eine willkürliche Anspannung des Verstandes und des Gedächtnisses, sondern unwillkürlich nach psychologischen Associationsgesetzen, welche dem Individuum nicht zum Bewußtsein kommen; man ist nicht imstande zu sagen, weshalb eine Form die und die Bedeutung habe, aber man weiß genau, daß sie dieselbe hat. Dagegen wollen die grammatischen Sprachkenntnisse durch selbständiges Denken erworben sein: man hebt jede einzelne Form aus dem Zusammenhange heraus, bestimmt ihren Ursprung, ihre Grundbedeutung und versucht nun, aus diesen einzelnen Formen, deren jede für sich analysiert ist, den Gedanken des Satzes zu erschließen. — Das Sprachgefühl, welches die Bedeutung der Worte mit sicherer Empfindung angeben kann, auch ohne daß zuvor ihr grammatischer Wert im einzelnen bestimmt ist, führt zu einem fließenden und gewandten Übersetzen, die grammatischen Sprachkenntnisse dagegen zu einem genauen und gründlichen Verständnisse der Schriftsteller.

Hieraus folgt, daß sich der Schüler zugleich Sprachgefühl und grammatische Sprachkenntnisse erwerben muß: das Sprachgefühl allein genügt nicht, weil er die Worte nicht nur fließend und gewandt übersetzen, sondern auch gründlich verstehen soll, und die grammatischen Kenntnisse allein genügen ebensowenig, weil ihm durch die grammatische Analyse zwar das logische Verständnis der einzelnen Formen, aber nicht die Empfindung für die innige Verschmelzung derselben zum Ausdruck des Gedankens und somit die Möglichkeit einer gewandten und fließenden Übersetzung erschlossen wird.

Daß das Sprachgefühl sich nur durch die Lektüre entwickelt, erwähnte ich bereits. Wenn es also auf das Sprachgefühl allein ankäme, so würde man am besten thun, so früh wie möglich mit der Lektüre zu beginnen.

Es bleibt also nur die Frage, auf welche Weise die für das genaue und sichere Verständnis der Schriftsteller notwendigen grammatischen Kenntnisse erworben werden sollen. Ich wies bereits darauf hin, daß eine systematische Durchnahme der Grammatik, welche jetzt die Grundlage des griechischen Unterrichtes und leider nicht selten den Zweck desselben bildet und welche die Zeit und die Kraft des Schülers übermäßig belastet, für ein grammatisch correktes Verständnis der Schriftsteller — wie die Erfahrung zeigt — nicht notwendig ist. Nach den vorstehenden allgemeinen Ausführungen kann ich noch einen Schritt weiter gehen. Dadurch, daß die systematische Grammatik den Ausgangspunkt und gerade in den

ersten Jahren den Hauptstoff des Unterrichtes bildet, wird das Sprachgefühl und damit der eine notwendige Faktor für die wirklich fruchtbare Lektüre der Schriftsteller zurückgedrängt oder ganz unterdrückt. Ist der Schüler gezwungen, sich bereits vor dem Beginne der Lektüre einen schematisch geordneten Schatz grammatischer Kenntnisse anzueignen, dessen systematische Vervollständigung in den ersten Jahren des Unterrichtes das wesentlichste Ziel desselben bildet, so wird er sich nicht unbefangen der Lektüre hingeben — nur durch unbefangenes Lesen aber bildet sich das Sprachgefühl —, sondern er wird in den einzelnen Sätzen nur die Verkörperung der grammatischen Regeln, welche er sich künstlich aneignen muß, erblicken. Er wird sein Interesse nicht auf den Gedanken des Schriftstellers, sondern auf die sprachliche Form concentrieren. Es wird es zwar stets zu einer grammatisch genauen, aber nur in seltenen Fällen zu einer fließenden, gewandten und den Geist des Schriftstellers wiedergebenden Übersetzung bringen.

Der systematische Grammatikunterricht ist also, wenn man ihn zur Grundlage des griechischen Unterrichtes macht, für das Verständnis der griechischen Schriftsteller nicht nur überflüssig, sondern obendrein noch hinderlich.

Endlich aber erfüllt derselbe nicht einmal seinen eigentlichsten Zweck, den Schüler auf die schnellste und fruchtbarste Weise für das grammatische Verständnis der zusammenhängenden Rede vorzubereiten. Grammatisches Verständnis wird nicht durch das Auswendiglernen systematisch geordneter Regeln, sondern lediglich durch eignes Nachdenken und durch gewissenhafte Analyse der in der lebendigen Sprache vorkommenden Formen erworben. Freilich geht ja der systematische Grammatikunterricht nicht von der abstrakten Regel, sondern vom Beispiele aus, und sucht dahin zu wirken, daß der Schüler aus dem Beispiele die Regel durch eignes Nachdenken findet. Aber der Schüler weiß ja, daß diese künstlich gewählten Schulbeispiele nur dazu bestimmt sind, um eine grammatische Regel zu illustrieren. Das Ziel seines Nachdenkens ist es also nur, in dem Beispiele die grammatische Regel zu entdecken. Damit wird aber noch kein grammatisches Verständnis erzielt. Denn, um das zu erreichen, ist es erforderlich, daß der Schüler — natürlich unter Anleitung des Lehrers — die Bedeutung der grammatischen] Formen im Zusammenhange der lebendigen Rede durch eignes Nachdenken gewinnt.

Damit kommen wir vom Negativen zum Positiven: Der grammatische Unterricht, wenn er Zeit und Kraft des Schülers nicht überlasten und zu einem wirklichen lebendigen Verständnisse der Schriftsteller führen soll, muß sich an die Lektüre anschließen. Da nun, wie wir sahen, sich auch das Sprachgefühl und somit eine fließende und gewandte Übersetzung der Autoren nur durch die Lektüre erreichen läßt, so ergiebt sich als Resultat, daß der griechische Elementarunterricht so früh wie möglich — nach 6 bis 8 Wochen der nötigsten grammatischen Vorstudien — mit der Lektüre zu beginnen habe.

Nachdem der Schüler außer der griechischen Schrift und den Elementen der Sprache je ein Paradigma der 3 Deklinationen und die wesentlichsten Modi und Tempora (Präsens, Futur, Aorist I) erlernt hat, muß ihm sofort ein leichter Text in die Hand gegeben werden. Er erlernt nun die ihm unbekannten grammatischen Formen nicht in der systematischen Reihenfolge, in welcher sie ihm beim jetzigen Unterrichte vorgeführt werden, sondern wie sie gerade im Verlaufe der Lektüre ihm entgegentreten. Es ist auf diese Weise leicht möglich, daß der Schüler, ehe er *ἵλεως* deklinieren kann, bereits weiß, daß *τυγχάνειν* den Genitiv regiert und daß der Optativ mit *ἄν* die Möglichkeit bezeichnet. Darin liegt aber gerade der große Vorteil dieser Methode. Der Schüler lernt nicht nacheinander die einzelnen Elemente der Sprache (Nomen, Pronomen, Verbum), wodurch ihm die Bedeutung derselben für die lebendige Rede verschlossen bleibt, sondern er wird gleich von vornherein mit denjenigen Elementen bekannt, welche für den Ausdruck des Gedankens am wichtigsten sind, einerlei ob sie der Formenlehre oder der Syntax angehören. Dadurch wird er von selbst darauf hingewiesen, daß nicht die einzelne Form an sich Bedeutung und Wert hat, sondern nur die Zusammensetzung der Formen zum Ausdrucke des Gedankens. Sein Blick wird von dem Einzelnen auf das Ganze gerichtet. Ferner lernt er das Wichtige von dem Unwichtigen scheiden. Das ist ein Gesichtspunkt, der bei dem heutigen Elementarunterrichte ganz zurücktritt und dessen Vernachlässigung viel unnütze Zeit und Mühe kostet. Jetzt muß der Schüler von vornherein alle Paradigmen und Regeln gleich gründlich auswendig lernen. Er verwendet auf die Flexion von *ἵλεως* die gleiche Zeit und Mühe, wie auf die von *ἀνήρ*: und doch wird ihm bei der Lektüre vielleicht auf hundert Seiten kein Beispiel der sogenannten II. attischen Deklination entgegentreten, während *ἀνήρ* auf jeder Seite zu

finden ist. Das ist vom pädagogischen Standpunkte aus als unnatürlich zu bezeichnen und nur durch die übertriebene Wertschätzung der systematischen wissenschaftlichen Grammatik zu erklären. Eine grammatische Form muß dem Schüler desto geläufiger und bekannter sein, je häufiger sie in der lebendigen Sprache auftritt, und das kann nur erreicht werden, wenn man von der Lektüre ausgeht und die Erlernung der Formen an dieselbe anlehnt.

Natürlich muß der Schüler dabei eine systematisch angeordnete Grammatik in den Händen haben. Ihr Wert besteht aber wesentlich darin, daß sie ein Nachschlagebuch für den Schüler bildet. Er soll die Formen, die ihm bei der Lektüre bekannt werden, in der Grammatik fixiert finden, damit er auf dieselbe zurückgreifen kann. Aber er soll nichts aus der Grammatik lernen, was ihm nicht zuvor bereits bei der Lektüre entgegengetreten ist. An eine praktische Schulgrammatik für den Elementarunterricht ist deshalb die Forderung zu stellen, daß sie keinen Systemzwang enthält. Man muß in ihr das Einzelne als Einzelnes dargestellt finden. Wenn dem Schüler z. B. πόλις bei der Lektüre begegnet, so muß in seiner Grammatik die Flexion des Wortes πόλις so dargestellt sein, daß er sie verstehen und erlernen kann, ohne sich um die übrigen Stämme der dritten Deklination zu kümmern. Die Grammatik muß nach praktischen, pädagogischen, nicht nach logischen und wissenschaftlichen Principien angelegt sein.

Weit wichtiger noch als für die Formenlehre ist der sofortige Beginn der Lektüre für das Erlernen der Syntax. Während man bei der Erlernung der Formen die Paradigmentabellen einer kurzgefaßten Grammatik schlecht entbehren kann, ist die Erlernung der syntaktischen Regeln lediglich auf die Lektüre zu basieren. Für das gründliche und feine Verständnis des Satzes und des Satzgefüges ist es notwendig, daß der Schüler aus den ihm vorkommenden Einzelfällen die allgemeine ihnen zu Grunde liegende Regel durch eignes Nachdenken und eigne Beobachtung findet. Wenn ihm das eine Mal τυγχάνειν und das andere Mal λαγχάνειν mit dem Genitiv begegnet, so muß ihn eignes Nachdenken zu dem Schlusse führen, daß die Verba des Erlangens den Genitiv regieren. Nur solche Kenntnisse der Syntax, welche nicht durch geisttötendes Auswendiglernen, sondern durch eignes Nachdenken erworben werden, prägen sich schnell und sicher dem Gedächtnisse ein und bilden die alleinige Quelle für ein lebendiges gründliches Verständnis der Sprache.

Eine kurze systematische Durchnahme der Syntax muß ans Ende des Unterrichtes gestellt werden. Erst auf der letzten Stufe, wenn sich der Schüler empirisch die Gesetze der Satzlehre aus den zahlreichen Einzelfällen selbst abgeleitet und sich an einer umfangreichen Lektüre fest eingeprägt hat, kann ihm in großen Zügen das ganze Gebäude der Sprache, wie es sich aus den einzelnen Steinen zusammensetzt, von unten auf entwickelt werden. Dann erst wird dasselbe Wert und Interesse für ihn besitzen.

Ich fasse das Resultat dieses Abschnittes noch einmal zusammen: Die Schuld daran, daß der griechische Unterricht das Ziel der Lehrpläne nicht erreicht, trägt lediglich das Überwiegen des systematischen Grammatikunterrichtes, welcher die Zeit und Kraft des Schülers übermäßig belastet, das Sprachgefühl und damit die fließende Übersetzung und das Eindringen in den Geist der Schriftsteller schädigt, und schließlich doch nicht zu einem — nur durch selbständiges Nachdenken und Beobachten zu gewinnenden — gründlichen grammatischen Verständnisse der zusammenhängenden Rede führt. Um diesen Mißerfolg zu heben, muß der Elementarunterricht nicht mit der systematischen Erlernung der Grammatik, sondern mit der Lektüre beginnen und die Erlernung der grammatischen Formen an die Lektüre anschließen.

Es fragt sich nun, welcher griechische Schriftsteller am meisten dazu geeignet ist, in die griechische Sprache einzuführen und somit die Grundlage des Elementarunterrichtes zu bilden.

II.

An denjenigen Schriftsteller, mit dessen Lektüre der Elementarunterricht beginnen soll, sind 4 Forderungen zu stellen:

1) Sein Inhalt muß fesselnd und gerade für den geistigen Standpunkt des Tertianers passend sein. Die geistige Arbeit, welche dieser an die anfänglich natürlich langsam fortschreitende Enträtselung und Analysierung der ihm unbekannten Formen wendet, muß durch den gewonnenen Inhalt belohnt werden.

2) Die Syntax muß einfach und vom Periodenbau möglichst frei sein. Diese Forderung ist besonders wichtig. Denn dem Schüler, der sich erst in die Formen hineinarbeiten soll, darf das

Verständnis der einzelnen Sätze keine zu großen Schwierigkeiten bieten.

3) Der Vokabelschatz muß viele Stammworte und einfache Bildungen in der ursprünglichen Bedeutung enthalten. Auch ist es wünschenswert, daß er nicht zu reichhaltig, sondern möglichst beschränkt ist, damit der Schüler die vorkommenden Vokabeln desto sicherer dem Gedächtnisse einprägt.

4) Bei der großen Empfänglichkeit, welche dem Alter des Tertianers eigen ist, und bei dem nachhaltigen Eindrucke, welchen gerade der erste dem Schüler bekannt werdende Schriftsteller einer von ihm neu erlernten Sprache macht, muß der dem Elementarunterrichte zu Grunde liegende Schriftsteller so beschaffen sein, daß er vermöge seines inneren Wertes den natürlichen Ausgangspunkt für die Kenntnis der ganzen griechischen Litteratur bildet.

Aus dem Gebiete der attischen Litteratur ist kein einziger Schriftsteller vorhanden, welcher diesen 4 Forderungen gerecht würde. Xenophon, an welchen man zunächst denken könnte, vermag zwar in einigen Teilen seiner Erzählung das Interesse und die Aufmerksamkeit des Schülers zu fesseln, aber seine Syntax und sein Vokabelschatz bieten Schwierigkeiten, welche der noch nicht einmal mit den formalen Elementen der Sprache hinreichend vertraute Schüler schwerlich zu überwinden imstande ist. Dazu kommt, daß wohl kein Schriftsteller in so geringem Maße dazu geeignet ist, das Verständnis der ganzen hellenischen Litteratur vorzubereiten und zu erschließen, wie gerade Xenophon.

Diese letztere Thatsache führt uns zu der allgemeineren Frage über, ob es überhaupt rätlich ist, daß sich der Schüler von vornherein in die attische Sprache und Litteratur hineinlebt. Das Ziel des griechischen Unterrichtes, „einen bleibenden Eindruck von dem Werte der griechischen Litteratur und von dem Einflusse derselben auf die Entwicklung der modernen Litteraturen hervorzubringen“ (Lehrpläne S. 15), kann natürlich nur erreicht werden, wenn man diejenigen griechischen Werke, welche für das Verständnis der modernen Litteratur von der größten Bedeutung sind und welche auch auf die geistige Entwicklung des modernen Menschen einen nachhaltigen Einfluß auszuüben vermögen, in den Mittelpunkt des Unterrichtes stellt und ihnen ganz besondere Pflege widmet.

Bei der jetzigen Unterrichtsmethode, welche die Hälfte aller Zeit auf eine systematische Durchnahme und Einprägung der attischen

Grammatik verwendet, treten selbstverständlich auch die attischen Schriftsteller „als die correkten“ in den Mittelpunkt der Lektüre. Nun frage ich aber: sind denn die größtenteils recht langweiligen 8 Bücher des Xenophon oder die Reden des Demosthenes, welche eine Fülle geschichtlicher Einzelkenntnisse voraussetzen und inhaltlich wie sprachlich schwer zu verstehen sind, dazu angethan, einen dauernden Eindruck vom Werte der griechischen Litteratur oder gar von ihrem Einflusse auf die modernen Litteraturen zu geben? Sind es nicht vielmehr die Werke des Homer und des Sophocles, aus denen die großen Dichter der modernen Zeit bewundernd gelernt haben und aus denen auch heute noch ein jugendfrisches Herz Begeisterung und Anregung zu schöpfen vermag? Ist es nicht Homer, der den Schlüssel zum Verständnisse der griechischen Kultur und speciell der Litteratur bildet?

Homer ist für den Gymnasial-Unterricht der wichtigste der griechischen Schriftsteller: wenn der Abiturient den Homer fließend, gewandt und mit genauem grammatischen Verständnisse zu lesen imstande ist, so hat er damit ein *κτῆμα εἰς ἀεί* erworben, das sich durch keine noch so specielle und tiefgehende Kenntnis der attischen Prosalitteratur und ihrer Syntax aufwiegen läßt.

Homer ist nun aber gerade derjenige Schriftsteller, welcher bei dem jetzigen Unterrichte am schlechtesten wegkommt. In den durch den Grammatikunterricht an und für sich schon an Zahl beschränkten Lektürestunden werden natürlich attische Autoren bevorzugt, da sich an ihnen die attische Grammatik besser einüben läßt. Homer wird den Schülern möglichst lange fern gehalten, damit sie nicht in die Versuchung kommen, in den Extemporalien anstatt einer „correkten“ attischen Form vielleicht einmal eine „fehlerhafte“ homerische einzusetzen. Und wenn dann endlich mit Ober-Secunda die Ausbildung in der attischen Grammatik abgeschlossen ist, so enthält das Programm für die Lektüre der Prima eine solche Fülle verschiedener Schriftsteller (Thucydides, Demosthenes, Plato, Herodot, Sophocles u. a.), daß hier nur ein geringer Bruchteil der Zeit für Homer übrig bleibt.

Noch bedauerlicher aber ist es, daß durch dieses einseitige Betonen der attischen Grammatik und der attischen Litteratur ein wirkliches und gründliches Verständnis des Homer und eine innige Vertrautheit mit ihm abgeschnitten wird. Er muß ja dem Schüler, welcher in dem Attischen die correkte und vollendete Form der griechischen Sprache sieht, als Wunderling erscheinen; er faßt die

Formen desselben als seltsame, oft vielleicht gar als fehlerhafte Abweichungen von dem Regelmäßigen; ihm fehlt die Empfindung für den einheitlichen Bau der homerischen Sprache. Hierunter leidet natürlich nicht nur die grammatisch genaue Übersetzung des Homer, sondern auch das Verständnis für seinen Inhalt. Denn ein Schriftsteller, dessen Formen den Schüler nur zu Fehlern im Extemporale verleiten, vermag ihm besonderes Interesse und besondere Zuneigung nicht einzuflößen.

Wenn also das Ziel der Lehrpläne wirklich erreicht werden soll, so muß man vor allem die dominierende Stellung der attischen Prosalitteratur und der attischen Grammatik brechen und den Homer zum Ausgangspunkte und Mittelpunkte des griechischen Unterrichtes machen.

Indessen bleibt ja noch immer die Frage, ob die Homerischen Gedichte, wenn sie auch vermöge ihres inneren Wertes die natürliche Grundlage für das Verständnis der übrigen griechischen Litteratur bilden und somit der 4ten Forderung genügen, zugleich hinsichtlich ihres Inhaltes, ihres Vokabelschatzes, ihrer Formenlehre und ihrer Syntax dazu geeignet sind, gerade dem Elementarunterrichte zu Grunde gelegt zu werden. Darauf ist zu antworten, daß gerade der Elementarunterricht keinen günstigeren Ausgangspunkt als den Homer finden kann.

Was den Inhalt anbetrifft, so bedarf es wohl kaum der Versicherung, daß sich für dasjenige Alter, in welchem der griechische Unterricht zu beginnen pflegt (12—14 Jahre), im Gebiete der ganzen griechischen Litteratur kein anziehenderer Lesestoff finden läßt als die Erzählung der Irrfahrten und Abenteuer des Odysseus, welche die Bücher IX—XII der Odyssee füllt. Ja, man kann hinzufügen, daß sich diese Lektüre gerade für den Tertianer weit vortrefflicher eignet als für den Secundaner, welchem sie jetzt geboten zu werden pflegt.

Der Wortschatz Homers enthält viele Stammwörter und einfachste Bildungen, welche später außer Gebrauch gekommen und durch einen Nachwuchs von künstlichen Bildungen ersetzt sind. Bei Homer finden sich ferner die ursprünglichen Grundbedeutungen der Worte, die später veraltet oder durch weitere Ausdehnung des Begriffes überwuchert sind. Die alte homerische Sprache ist also geeigneter, einen zweckmäßigen Grund der Wörterkenntnis zu legen, als die junge attische.

Die Umwandlungen jeder Sprache im Laufe der Zeit treten am meisten in der Formenlehre hervor. Da nun im Griechischen eine genaue Kenntnis von zwei verschiedenen Perioden einer Sprache gegeben werden soll, so erscheint der historische Gang vom Älteren zum Jüngeren auch für die Schul-Praxis der natürliche, welcher nicht ohne triftige Gründe verlassen werden soll. Die älteren Perioden einer Sprache haben einen organischeren und klareren Zusammenhang als die jüngeren. Ist doch der Unterricht in der attischen Formenlehre gezwungen, auf die älteren Gestalten zurückzugehen, um die attischen Formen verständlich zu machen (z. B. bei der contrahierten Deklination und Conjugation). Natürlich ist es für den Schüler von großem Werte, wenn er diese älteren Formen nicht als tote Fixionen kennen lernt, sondern als lebendige Glieder in dem Organismus der homerischen Sprache. Das wird also für die attische Formenlehre durch eine Zugrundelegung des homerischen Dialektes gewonnen; noch weit mehr aber für den homerischen Dialekt selbst. Hat der Schüler den attischen Prosadialekt als den normalen kennen gelernt, so erscheinen ihm, wie ich bereits erwähnte, die einzelnen Abweichungen des homerischen Dialektes als Auswüchse, er erfaßt sie nicht in ihrem innigen Zusammenhange mit dem ganzen Organismus der homerischen Sprache.

Am meisten aber eignet sich Homer für den ersten Unterricht wegen der Einfachheit und Durchsichtigkeit seines Satzbaues. Ich brauche nur daran zu erinnern, wie im Homer überall da das Princip der Nebenordnung (mit δέ) herrscht, wo die attische Sprache in complicierter Weise die Sätze unterzuordnen pflegt. Nirgends finden sich lange Perioden mit gekünstelter Wortstellung oder stilistischen Feinheiten. Die ganze Darstellung ist schlicht und natürlich, so daß der Tertianer, welcher bereits durch den lateinischen Unterricht die Fähigkeit, leichtere Erzählungen einer fremden Sprache zu übersetzen, erworben hat, sich sehr schnell in die Odyssee hineinliest.

So vereinigt Homer in sich diejenigen Eigenschaften, welche ein dem Elementarunterrichte zu Grunde liegender Schriftsteller besitzen muß: sein Wörtschatz, seine Formen und seine Syntax sind einfach, natürlich und ursprünglich; sie werden vom Elementarschüler leicht verstanden und erlernt und bilden zugleich die natürliche Grundlage für das Verständnis der attischen Sprache. Der Inhalt der Odyssee — diese kommt für den Elementarunterricht allein in Betracht —

fesselt das Interesse des Tertianers. Endlich ist in Homer der Schlüssel zum Verständnisse der ganzen hellenischen Litteratur enthalten. Wer den Homer fließend und mit grammatisch genauem Verständnisse zu lesen imstande ist, der wird sich auch schnell mit dem attischen Dialekte und seiner Litteratur vertraut machen und befreunden.

Die letztere Thatsache verdient besonders betont zu werden. Ich hatte ausgeführt, wie ein Elementarunterricht, der auf dem attischen Dialekte beruht, das Verständnis der homerischen Poesie hindert und unmöglich macht. Man wird natürlich nun zu der Frage berechtigt sein, ob nicht dadurch, daß man den Homer zum Ausgangspunkte wählt, umgekehrt das Verständnis der attischen Litteratur und das Interesse an ihr leidet. Die Erfahrung (vgl. Abschnitt III) hat gezeigt, das dieses nicht der Fall ist. Wie aus den im nächsten Abschnitte zusammengestellten Resultaten hervorgeht, haben diejenigen Schüler, welche homerischen Elementarunterricht genossen, die beiden bedeutendsten attischen Schulschriftsteller, den Thucydides und den Sophocles, weit fließender und sicherer übersetzt als diejenigen, welche mit der Erlernung der attischen Formenlehre den Anfang machten.

Die Gründe hierfür liegen sowohl in der Sprache wie in dem Inhalte Homers.

Daß die homerische Formenlehre in vielen Punkten ursprünglicher sei als die attische und deshalb die Erlernung und das Verständnis der letzteren erleichtert, erwähnte ich bereits. Das gleiche gilt in noch höherem Maße von der Syntax. So z. B. wird die ganze complicierte Lehre von den attischen Conjunktionalsätzen leicht verständlich, wenn man aus dem Homer die ursprüngliche Bedeutung der modi und der einzelnen Partikeln erlernt hat.

Besonders aber erweckt der Inhalt des Homer im Schüler auch Interesse für die übrige hellenische Litteratur, namentlich für die Poesie. Wer sich in den Homer hineingelesen und hineingelebt hat, der ist auch für die Verse des Sophocles empfänglich.

Trotz aller dieser einleuchtenden Vorteile eines homerischen Elementarunterrichtes wird vielleicht von mancher Seite noch ein Bedenken erhoben werden. Wenn der Schüler den homerischen Dialekt vor dem attischen erlernt, d. h. wenn er auf den einzig natürlichen und gesunden Standpunkt gestellt wird, daß der attische Dialekt nicht etwa dem homerischen gegenüber der „correkte“ ist,

sondern daß beide Dialekte einander völlig gleichwertig sind, so wird es sich vielleicht dann und wann ereignen, daß der Schüler in einem attischen Scriptum eine homerische Form statt einer attischen anwendet. Diejenigen, welchen dieses so zu Herzen geht, daß sie deshalb einen homerischen Elementarunterricht verwerfen, mögen sich das Wort des genialen Pädagogen, dem der ganze nächste Abschnitt gewidmet ist, gesagt sein lassen: „Gegen diejenigen, welche griechische Exercitia in reinem attischen Dialekte so sehr als **Zweck** des Unterrichtes betrachten, daß sie ein großes Unheil darin sehen, wenn sich (was bei der Basierung des griechischen Unterrichtes auf Homer allerdings leicht geschehen dürfte) in die späteren attischen Scripta zuweilen eine homerische Form einschleichen sollte, gegen solche Lehrer, deren es immerhin noch einige geben mag, glaube ich kein Wort weiter verlieren zu dürfen.“ Übrigens kann ich aus eigner Erfahrung versichern, daß eine derartige Verwechslung attischer und homerischer Formen nur in der ersten Zeit des attischen Unterrichtes stattfindet. Wenn die Schüler erst ein volles Jahr das attische getrieben haben, so sind sie auch imstande, attische und homerische Formen scharf auseinanderzuhalten.

III.

Die Idee, die Lektüre der Odyssee zum Ausgangspunkte des griechischen Unterrichtes zu machen, ist zuerst von Herbart und Dissen in der „Anleitung für Erzieher, die Odyssee mit Knaben zu lesen“ ausgesprochen. Doch scheiterte ihre Verwirklichung einfach daran, daß eine Grammatik fehlte, die einen für den Elementar-Unterricht passenden Grundriß der homerischen Formenlehre geboten hätte.

Daher gewann der Gedanke erst praktischen Wert, als 1850 Heinrich Ludolf **Ahrens'** „Griechisches Elementarbuch aus Homer“ (2te Aufl. 1870) und 1852 seine „Griechische Formenlehre des homerischen und attischen Dialektes, zum Gebrauche bei dem Elementarunterrichte“, bei Vandenhoeck & Ruprecht in Göttingen erschienen. Ahrens, der vermöge seines hervorragenden pädagogischen Talentes und seiner staunenswerten Kenntnisse in der griechischen Sprache wie kein zweiter berufen war, den griechischen Unterricht zu reformieren, ist der eigentliche Begründer dieser neuen

Methode. Seine beiden eben genannten Werke gehören zu dem Bedeutendsten, was die pädagogische Litteratur der letzten Jahrzehnte aufzuweisen hat.

Das „Elementarbuch“ ist dazu bestimmt, die Grundlage des Unterrichtes im ersten Halbjahre, event. auch länger zu bilden. In seiner ersten Auflage enthält es zunächst auf 56 (sehr weitläufig gedruckten) Seiten die Grundzüge der homerischen Formenlehre. Daran schließt sich S. 57—88 der Text des IX. Buches der Odyssee Vs. 39—565 mit erklärenden Anmerkungen, und den Abschluß bildet das „Glossar zum neunten Buche der Odyssee“ S. 89—108. Die Anmerkungen enthalten zum Teil grammatische und inhaltliche Erklärungen, zum Teil einfache Übersetzungen schwierigerer Formen.

In der Einleitung zur ersten Auflage des Büchleins S. XI bis XXIV hat Ahrens ausführlich die Anlage desselben gerechtfertigt und zugleich den Gang des Unterrichtes beschrieben. Ich lasse seine Ausführungen wörtlich im Auszuge folgen:

„In dem grammatischen Teile (des Buches) ist im allgemeinen „das Princip befolgt, daß dem Schüler nur die Erwerbung der„jenigen grammatischen Kenntnisse zugemutet werde, welche in der „nächsten Zeit zur Anwendung kommen.

„Durch die Befolgung dieses Principes ist es möglich ge„worden, die Fülle des gewöhnlichen elementarischen Lernstoffes sehr „zu beschränken und dabei doch wieder gar manches in den Kreis des „Elementar-Unterrichtes zu ziehen, was zu großem Nachteile ver„nachlässigt zu werden pflegt.

„Zur Abkürzung des grammatischen Abschnittes hat es ferner „in beträchtlichem Maße beigetragen, daß überall solche gramma„tische Lehren, deren Kenntnis schon von dem deutschen, lateini„schen und französischen Unterrichte her vorhanden sein muß, nicht „wieder ab ovo auseinandergesetzt sind, wie es sich allerdings für „eine wissenschaftliche Grammatik geziemt, aber in einem Elementar„buche dem Schüler nur zur unnützen Belästigung gereichen kann. „Auch in der lexikalischen Partie ist möglichst an das schon Be„kannte, namentlich aus der lateinischen Sprache, angeknüpft.

„Die Anordnung der grammatischen Lehren hat sich nun nicht „allein der Fassungskraft der Schüler, sondern auch dem vorliegen„den Lehrstoffe anschmiegen müssen. Daß dabei die systematische „Reihenfolge nicht hat bestehen können, ist natürlich, „schadet aber auch gar nichts, wenn der Lehrer nur durch fleißige

„Erinnerung und Anknüpfung das Zusammengehörige in den Köpfen „der Schüler zusammenzuhalten weiß.

„Überhaupt ist die wissenschaftlich richtige und genaue An„ordnung und Darstellung für den grammatischen Elementarunter„richt nicht selten unbrauchbar. Wenn die Forderungen der Wissen„schaft sich mit dem pädagogischen Zwecke vereinigen lassen, ist es „freilich am besten; wenn aber nicht, so muß *die praktische* „*Rücksicht vorwiegen*.

„Das *Glossar* durfte *nicht alphabetisch* geordnet sein, weil „es sich der fortschreitenden Ausdehnung des grammatischen Wissens „anschmiegen mußte, und sollte es auch nicht, um die Zeit des „Schülers nicht für Vokabelsuchen in Anspruch zu nehmen, so lange „sie noch für andere Sachen viel nützlicher gebraucht werden kann. „Es ist darauf gerechnet, daß die vorkommenden Vokabeln immer „dem Gedächtnis sorgfältig eingeprägt werden, und jede schon ein„mal dagewesene ist somit nur dann wiederholt, wenn sie in einer „neuen Bedeutung erscheint. Als Haupterfordernis ist präcise Kürze „betrachtet. Sobald die Kenntnis der Grundbedeutung ausreicht, „um dem Schüler den Sinn verständlich zu machen, ist es diesem „überlassen, selbst einen feineren deutschen Ausdruck für die einzelne „Modifikation der Bedeutung zu finden.

„Der *Gang des Unterrichtes*, den ich beobachtet habe, „ist folgender. Zunächst werden die grammatischen Vorkenntnisse „(S. 1—19)*) durchgenommen und durch mannigfache mündliche „und schriftliche Übungen eingeprägt, während gleichzeitig der „Schüler die nötige Fertigkeit im Lesen erwirbt, zu welchem Zwecke „ich stündlich ein Pensum aufgebe. Auf die nachfolgende Lektüre „wird dabei speciell vorbereitet, indem man die dem Schüler nach „und nach verständlich werdenden Formen der ersten Abschnitte „analysieren läßt; auch sind aus diesen geflissentlich die im gramma-

*) Diese Vorkenntnisse bestehen:

1) in den „Buchstaben und Lesezeichen“ (S. 1—4);
2) in je einem Paradigma der ᾱ- und ο-Deklination, dem Artikel und den Pronominibus ὅς, ἐκεῖνος, αὐτός, ἄλλος (S. 5—6);
3) in den Paradigmen ἰχθύ-ς und ἅλ-ς (S. 7—8);
4) in der Einleitung zur Conjugation (S. 8—11) und dem Paradigma des Präsens τρέπω, des Futurs τρέψω und der beiden Aoriste ἔτραπον und ἔτρεψα (S. 12—16);
5) in den notwendigsten „metrischen und prosodischen“ Begriffen (S. 17—19).

„tischen Teile zur Übung mitgeteilten Wörter entlehnt. Für „dies vorbereitende Stadium des Unterrichtes reichen „etwa 18 Lektionen aus. Natürlich wird der Lehrer noch „keine absolute Sicherheit in allem Vorgekommenen erwarten, son-„dern auf die nachfolgende vielfältige Übung rechnen.

„Alsdann schreite ich zur Lektüre. Anfangs werden in „der Stunde etwa 5 Verse genommen, bis allmälig ohne Bedenken „eine Steigerung stattfinden kann. Ich verlange, daß die Schüler „sich mit Hülfe des Glossars und der Bemerkungen selbst präpa-„rieren, lege aber das Hauptgewicht auf vielfache Repititionen teils „jedes stündlichen Pensums, teils jedes Abschnittes (oder ein paar „kleinerer Abschnitte zusammen), teils am Ende jedes Vierteljahres. „Von besonderer Wichtigkeit ist es, die Schüler stets zu einem recht „genauen Übersetzen, fern von allem leichtfertigen Erraten anzu-„halten. In der Erweiterung der grammatischen Kenntnisse wird „nach Anleitung von p. 20 ff. vorgeschritten, indem die Paragraphen „durchgenommen werden, bevor man zu dem am Rande bemerkten „Verse kommt *). Nach Bedürfnis werden einzelne Stunden ganz „für die Grammatik benutzt. Fleißige mündliche und schriftliche „Übungen in der Formenbildung und im Analysieren gehen fort-„während der Lektüre zur Seite. Mit besonderer Sorgfalt wird „auch auf die Einprägung der Vokabeln geachtet, indem teilweise „ihr Auswendiglernen verlangt, besonders aber durch Anknüpfung „an die schon vorgekommenen verwandten Wörter von verwandten „Bedeutungen dem Gedächtnis eine Stütze gegeben wird.

„Nach den bisher gemachten Erfahrungen kommen nun auf „diesem Wege die Schüler der Unter-Tertia dahin, daß sie nach „Absolvierung des Büchleins (und bei sechs wöchent-„lichen Stunden kann man in einem halben Jahre gerade „durchkommen) das Gelesene genau und geläufig zu über-

*) Durch diese musterhafte pädagogische Anlage des grammatischen Teiles unterscheidet sich Ahrens' Buch von allen übrigen Schulgrammatiken. Der Schüler lernt die grammatischen Regeln nicht systematisch, sondern im Anschluß an die Lektüre. In Vs 1 begegnet der Akkusativ με; in Folge dessen beginnt der grammatische Teil mit dem Paradigma von ἐγώ. Der zweitfolgende Paragraph handelt von der Elision, weil in Vs. 2 das erste Beispiel derselben (δ' αὐτούς) enthalten ist. So werden dem Schüler gleich die bedeutsamsten und häufigsten Erscheinungen der Formenlehre und Syntax bekannt; er prägt sich von vornherein die Grundrisse des ganzen Sprachgebäudes ein, die er später dann sicher und leicht weiter ausbauen und vervollständigen kann.

„setzen, die vorkommenden grammatischen Formen mit erfreulicher „Sicherheit zu analysieren, über die Bedeutung der Wörter und „Formen gute Auskunft zu geben verstehen.

„Es wird ihnen nicht schwer, nunmehr im zweiten Semester „die Odyssee nach einem gewöhnlichen Texte mit Hülfe eines ge„wöhnlichen Lexikons weiter zu lesen; man kann ihnen recht bald „etwa 20, später etwa 30 Verse in der Stunde zumuthen, in dem „halben Jahre etwa noch drei Bücher der Odyssee ab„solvieren.

„Der volle Gewinn wird, wie ich glaube, nur dann erreicht „werden, wenn der Schüler mit der ganzen Odyssee vertraut ge„macht wird, ehe er zu anderer Lektüre fortschreitet, und so ist auch „eigentlich die ursprüngliche Idee von Dissen und Herbart. Ich „denke mir dann den Gang bei einem sechsjährigen Kursus mit „je sechs wöchentlichen Stunden folgendermaßen.

„Im ersten Halbjahre (Unter-Tertia) das neunte Buch der „Odyssee nach der vorliegenden Anleitung, im zweiten die drei „folgenden Bücher. Im zweiten Jahre (Ober-Tertia) Absol„vierung der Odyssee mit einigen Auslassungen; sie kann hier schon „sehr schnell gelesen werden, so daß noch genügende Zeit für gram„matische Übungen bleibt*). Im dritten Jahre (Unter-Secunda) „Xenophon's Anabasis und einiges Lucianische; daneben attische „Formenlehre und die Elemente der Syntax mit fleißigen Übungen. „Im vierten Jahre (Ober-Secunda) Homer's Ilias, Herodot, „Plutarch; im fünften und sechsten (Prima) neben Fortsetzung „der Ilias und des Herodot in kursorischer und Privatlektüre, „Auswahl der Elegiker, Lyriker und Bucoliker, Sophocles, Pro„metheus des Aeschylos, Thucydides, Plato, Demosthenes. Der „grammatische Unterricht kann in den drei letzten Jahren mehr „zurücktreten."

Mancher wird gewiß gegen die Wahl und die Reichhaltigkeit der vorgeschlagenen Lektüre Einwendungen machen. Obwohl dies nur ein nebensächlicher Punkt ist, so will ich doch bemerken, daß Ahrens selbst sein Programm in praxi vereinfachte. Lucian, Plu-

*) Als Grundlage derselben gab Ahrens im Jahre 1852 seine „Formenlehre des homerischen Dialektes" heraus.

tarch, die Lyriker und Aeschylos verschwanden späterhin ganz aus der Liste der zu lesenden Autoren.

Die Vorteile seiner Methode hat Ahrens ausführlich in der Vorrede zur ersten Auflage des Elementarbuches S. III—X und in dem Programme des Lyceums I zu Hannover vom Jahre 1852 auseinandergesetzt. Mündlich hat er dieselbe auf der Göttinger Philologenversammlung im Jahre 1852 verfochten (das Referat über dieselbe in Jahns Jahrbüchern f. Phil. und Päd., Jahrg. 1853, Bd. 67, S. 461—475). Ich begnüge mich damit, auf diese Stellen zu verweisen. Die einzelnen Argumente, welche hier vorgebracht werden, habe ich bereits — wesentlich im Anschluß an Ahrens — im Abschnitte II entwickelt.

Bei allem Unterrichte ist der Erfolg beweisender als ein noch so zwingender theoretischer Beweis für die Richtigkeit einer Methode. Am besten sprechen deshalb für Ahrens' Methode die glänzenden Resultate, welche in den Jahren 1850—1860 mit Hülfe derselben erzielt sind. Sie finden sich zusammengestellt in dem Schulprogramme des Lyceums I (Hannover) vom Jahre 1860. Ich lasse sie im Auszuge — mit Ahrens' eignen Worten — folgen:

„Am wichtigsten ist das Endresultat, wie es sich in der Maturitätsprüfung herausstellt. Solche Schüler, welche von Anfang „an den griechischen Unterricht nach meiner Methode genossen haben, „sind seit Ostern 1856 zur Abiturienten-Prüfung gekommen, „natürlich vermischt mit solchen, welche unsere Unter-Tertia nicht „durchgemacht haben, anfangs auch solchen, welche dieselbe schon „vor der Einführung meiner Methode absolviert hatten. Nach „unserer Maturitätsprüfungsordnung werden die normalen Leistungen, „welche zu einem Zeugnisse der Reife berechtigen, durch das Prädikat genügend*) bezeichnet, die erheblich darüber hinausgehenden „durch gut*), dann sehr gut, endlich vorzüglich. Es sind nun „von der Maturitätsprüfungs-Commission den Abiturienten seit „Ostern 1856 folgende Zeugnisse hinsichtlich ihrer griechischen Kenntnisse erteilt, wobei ich die von Anfang an nach meiner Methode „vorgebildeten durch Hom. bezeichnen werde; diejenigen, welche „wenigstens in Ober-Tertia den zweiten Teil meiner Formenlehre „durchgearbeitet haben und dabei repititorisch auch mit dem ersten

*) Diese beiden augenblicklich üblichen Prädikate habe ich für Ahrens' „gut" und „recht gut" eingesetzt.

„setzen, die vorkommenden grammatischen Formen mit erfreulicher „Sicherheit zu analysieren, über die Bedeutung der Wörter und „Formen gute Auskunft zu geben verstehen.

„Es wird ihnen nicht schwer, nunmehr im zweiten Semester „die Odyssee nach einem gewöhnlichen Texte mit Hülfe eines ge„wöhnlichen Lexikons weiter zu lesen; man kann ihnen recht bald „etwa 20, später etwa 30 Verse in der Stunde zumuthen, in dem „halben Jahre etwa noch drei Bücher der Odyssee ab„solvieren.

„Der volle Gewinn wird, wie ich glaube, nur dann erreicht „werden, wenn der Schüler mit der ganzen Odyssee vertraut ge„macht wird, ehe er zu anderer Lektüre fortschreitet, und so ist auch „eigentlich die ursprüngliche Idee von Dissen und Herbart. Ich „denke mir dann den Gang bei einem sechsjährigen Kursus mit „je sechs wöchentlichen Stunden folgendermaßen.

„Im ersten Halbjahre (Unter-Tertia) das neunte Buch der „Odyssee nach der vorliegenden Anleitung, im zweiten die drei „folgenden Bücher. Im zweiten Jahre (Ober-Tertia) Absol„vierung der Odyssee mit einigen Auslassungen; sie kann hier schon „sehr schnell gelesen werden, so daß noch genügende Zeit für gram„matische Übungen bleibt*). Im dritten Jahre (Unter-Secunda) „Xenophon's Anabasis und einiges Lucianische; daneben attische „Formenlehre und die Elemente der Syntax mit fleißigen Übungen. „Im vierten Jahre (Ober-Secunda) Homer's Ilias, Herodot, „Plutarch; im fünften und sechsten (Prima) neben Fortsetzung „der Ilias und des Herodot in kursorischer und Privatlektüre, „Auswahl der Elegiker, Lyriker und Bucoliker, Sophocles, Pro„metheus des Aeschylos, Thucydides, Plato, Demosthenes. Der „grammatische Unterricht kann in den drei letzten Jahren mehr „zurücktreten."

Mancher wird gewiß gegen die Wahl und die Reichhaltigkeit der vorgeschlagenen Lektüre Einwendungen machen. Obwohl dies nur ein nebensächlicher Punkt ist, so will ich doch bemerken, daß Ahrens selbst sein Programm in praxi vereinfachte. Lucian, Plu-

---

*) Als Grundlage derselben gab Ahrens im Jahre 1852 seine „Formenlehre des homerischen Dialektes" heraus.

tarch, die Lyriker und Aeschylos verschwanden späterhin ganz aus der Liste der zu lesenden Autoren.

Die Vorteile seiner Methode hat Ahrens ausführlich in der Vorrede zur ersten Auflage des Elementarbuches S. III—X und in dem Programme des Lyceums I zu Hannover vom Jahre 1852 auseinandergesetzt. Mündlich hat er dieselbe auf der Göttinger Philologenversammlung im Jahre 1852 verfochten (das Referat über dieselbe in Jahns Jahrbüchern f. Phil. und Päd., Jahrg. 1853, Bd. 67, S. 461—475). Ich begnüge mich damit, auf diese Stellen zu verweisen. Die einzelnen Argumente, welche hier vorgebracht werden, habe ich bereits — wesentlich im Anschluß an Ahrens — im Abschnitte II entwickelt.

Bei allem Unterrichte ist der Erfolg beweisender als ein noch so zwingender theoretischer Beweis für die Richtigkeit einer Methode. Am besten sprechen deshalb für Ahrens' Methode die glänzenden Resultate, welche in den Jahren 1850—1860 mit Hülfe derselben erzielt sind. Sie finden sich zusammengestellt in dem Schulprogramme des Lyceums I (Hannover) vom Jahre 1860. Ich lasse sie im Auszuge — mit Ahrens' eignen Worten — folgen:

„Am wichtigsten ist das Endresultat, wie es sich in der Ma-„turitätsprüfung herausstellt. Solche Schüler, welche von Anfang „an den griechischen Unterricht nach meiner Methode genossen haben, „sind seit Ostern 1856 zur Abiturienten-Prüfung gekommen, „natürlich vermischt mit solchen, welche unsere Unter-Tertia nicht „durchgemacht haben, anfangs auch solchen, welche dieselbe schon „vor der Einführung meiner Methode absolviert hatten. Nach „unserer Maturitätsprüfungsordnung werden die normalen Leistungen, „welche zu einem Zeugnisse der Reife berechtigen, durch das Prä-„dikat genügend*) bezeichnet, die erheblich darüber hinausgehenden „durch gut*), dann sehr gut, endlich vorzüglich. Es sind nun „von der Maturitätsprüfungs-Commission den Abiturienten seit „Ostern 1856 folgende Zeugnisse hinsichtlich ihrer griechischen Kennt-„nisse erteilt, wobei ich die von Anfang an nach meiner Methode „vorgebildeten durch Hom. bezeichnen werde; diejenigen, welche „wenigstens in Ober-Tertia den zweiten Teil meiner Formenlehre „durchgearbeitet haben und dabei repititorisch auch mit dem ersten

---

*) Diese beiden augenblicklich üblichen Prädikate habe ich für Ahrens' „gut" und „recht gut" eingesetzt.

„bekannt geworden sind, durch *Hom., endlich alle übrigen „durch Att.

1) 1856 Ostern 10 Abitur.
 1 sehr gut (Att.)
 6 gut (2 Hom. 4 Att.)
 3 genügend (Att.)
2) 1857 Ostern 9 Abitur.
 1 sehr gut, im Sophocles vorzüglich (*Hom.)
 2 gut (Hom.)
 1 genügend, in Grammatik gut (Hom.)
 5 genügend (2 Hom., 3 Att.)
3) 1857 Michaelis 1 Abitur.
 1 gut (Hom.)
4) 1858 Ostern 4 Abitur.
 1 sehr gut, im Sophocles vorzüglich (Hom.)
 1 gut, im Sophocles vorzüglich (Att.)
 1 genügend, zum Teil gut (Hom.)
 1 genügend (*Hom.)
5) 1859 Ostern 14 Abitur.
 1 vorzüglich (Hom.)
 1 sehr gut (*Hom.)
 9 gut (6 Hom. 3 Att.)
 3 genügend (Att.)
6) 1859 Michaelis 1 Abitur.
 1 gut (Hom.)

„Diese Urteile sind von der Commission auf Grund teils der „von den Lehrern bezeugten Schulleistungen, teils der mündlichen „Maturitätsprüfung gefällt.

„Bei der Prüfung Ostern 1859 war ich selbst der Examinator. „Weil bemerkt war, daß die Abiturienten mit einiger Sicherheit auf „die Vorlegung von Xenophon's Memorabilien zu rechnen und „diese vorher durchzuarbeiten pflegten, so bestimmte ich für den „prosaischen Teil der Prüfung ein ungelesenes Stück des Thucydides. „Es wurde vorgelegt L. 7 c. 72–80 § 1, welcher Abschnitt in „1 St. 50 M. absolviert wurde. Für die Leistungen dabei wurden in „der unmittelbar nachfolgenden Beratung folgende Prädikate zuerkannt:

 1 vorzüglich (Hom.)
 2 sehr gut (1 *Hom., 1 Att.)
 9 gut (6 Hom., 3 Att.)
 2 genügend (Att.)

„Weil ferner 6 der Abituren gebeten hatten, sich im Sophocles „exhibieren zu dürfen, so wurde diesen aus den in der Schule nicht „gelesenen Tragödien (hier waren 3 Stücke gelesen), welche sie aber „privatim durchgemacht hatten, etwas vorgelegt, nämlich vieren von „ihnen Electr. 871—919 und zweien die lyrische Stelle 121—172. „Die Censuren der Commission waren:

1 vorzüglich (Hom.)
2 sehr gut (1 Hom., 1 *Hom.)
3 gut (Hom.)

Hier sagt das Protokoll von dem mit „vorzüglich" censierten: „Die Übersetzung ist fließend, gut gewählt der Ausdruck, das Verständnis sicher."

„Endlich wurde noch eine Stelle aus der Ilias vorgelegt, „welche von den Examinanden wenigstens während der letzten zwei „Jahre nicht in der Schule gelesen war: IX, 182—384, und hinter„her von der Commission folgendes Urteil gefällt:

1 vorzüglich (Hom.)
3 sehr gut (2 Hom., 1 *Hom.)
8 gut (4 Hom., 4 Att.)
2 genügend (Att.)

„Die Prüfung im Sophocles und Homer dauerte zusammen „nur 1 St. 35 M. Übrigens bemerke ich noch, daß die Exami„nanden bei der ganzen Prüfung nur reine Texte aus der Biblio„thek der Commission in Händen hatten.

„Die in die Zeugnisse aufgenommenen Gesammturteile sind „schon oben bemerkt. Unter den 8 Abiturienten, welche ganz oder „teilweise den Elementarunterricht nach meiner Methode genossen „haben, hat keiner eine geringere Censur als „gut" erhalten; „und zwar haben 2 derselben sich nur in diesem einen Fache „über das Normalprädikat „genügend" erhoben; der eine „von diesen, ein künftiger Mediciner, war für die Examenleistungen „im Homer sogar mit sehr gut censiert. Zwei andere mit gut „beurteilt (der eine bei der Prüfung im Sophocles, an welcher „beide Anteil nahmen, mit sehr gut), haben den gesammten „griechischen Cursus des Lyceums in der ungemein kurzen „Zeit von 4 Jahren durchgemacht, nachdem sie in schon reiferem „Alter von 17 Jahren aus der höheren Bürgerschule ohne alle „griechischen Vorkenntnisse übergetreten waren.

„Die in den Maturitätsprüfungen von 1859 von den durch „den homerischen Elementarunterricht vorgebildeten Schülern dar-

„gelegten griechischen Kenntnisse sind von drei derselben in dem „regelmäßigen Cursus von 6 Jahren erworben, von einem in 7 „Jahren, einem in $5\frac{1}{2}$ Jahren, einem in $5\frac{1}{4}$ Jahren, von zweien „in 4 Jahren; der neunte, welcher mit mäßiger Vorbereitung in „Ober-Tertia eintrat, hat von da an noch 5 Jahre gebraucht. Sie „haben während dieser Zeit wöchentlich 6 griechische Lektionen „gehabt und nur einen mäßigen Teil ihres häuslichen „Fleißes auf das Griechische verwandt, wie nicht allein „daraus zu erkennen ist, daß dieselben auch in den übrigen Fächern „fast durchgehends einen rühmlichen Fleiß bewährt haben (in dem „heterogensten, der Mathematik, haben in dem Maturitätszeugnis „1 von ihnen das Prädikat vorzüglich, 4 sehr gut, 1 gut, „1 genügend und speciell in der Arithmetik gut, 2 genügend), „sondern auch daraus, daß die meisten derselben noch einen erheblichen „Teil ihrer Zeit verwandt haben, um Privatunterricht zu erteilen, und „doch unverkennbar mit kräftiger Gesundheit zur Universität „übergegangen sind. Ich glaube zweifeln zu dürfen, ob da, „wo die gewöhnliche Methode des griechischen Elementar„unterrichtes herrscht, bei gleich geringem Aufwande „von Zeit ebenso günstige Endresultate erreicht werden.

„Das Vorurteil, welches früher von einigen gehegt wurde, „als erfordere gerade der griechische Elementarunterricht nach meiner „Methode Lehrer von ganz eigentümlicher Qualifikation und Vor„bereitung, ist durch die Erfahrung an unserem Lyceum vollständig „widerlegt. Hier haben denselben nach mir 5 Lehrer in Händen „gehabt, alle achtungswert, aber von sehr verschiedenen, ja zum „Teil entgegengesetzten Naturen: alle haben sich erst in die Beson„derheit meiner Methode hineinarbeiten müssen, und dabei haben „alle gleich bei dem ersten Versuche mit derselben Befriedigendes „geleistet. Ich kann hiernach mit Zuversicht behaupten, daß jeder „Lehrer, der überhaupt berufen ist in der Tertia das Griechische „zu lehren, auch befähigt ist, dabei meine Methode mit vollem „Nutzen zu handhaben."

Ahrens' Ausführungen ist folgendes Zeugnis der Mitglieder des Königlichen Oberschulkollegiums hinzugefügt:

„Die Unterzeichneten haben vielfache Gelegenheit gehabt, teils „bei den Klassenprüfungen, teils bei den Maturitätsprüfungen, der „Schulrat Schmalfuß zugleich als Königlicher Commissarius bei „letzteren, die erfreulichste Bestätigung der Erfolge wahrzunehmen,

„welche nach der vorstehenden Darlegung des Herrn Direktors „Ahrens im griechischen Sprachunterrichte bei dem hiesigen Lyceum „seit 10 Jahren erzielt worden sind. Sie können um so eingehender „darüber urteilen, als beide an den eignen Söhnen und Groß- „söhnen, welche teils bis nach Prima, teils bis zum Eintritt in „Ober-Secunda vorgerückt sind, noch genauere Beobachtungen zu „machen imstande waren."

Hannover, 12. März 1860.

F. Kohlrausch, General-Schuldirektor.	E. Schmalfuß, Schulrat.

Noch kurz vor Beendigung des Druckes dieses Programmes wurde auch die Maturitätsprüfung Ostern 1860 abgehalten. Die kurz mitgeteilten Resultate derselben lauten für Ahrens gleichfalls günstig:

1 sehr gut (Hom.)
5 gut (3 Hom., 2 *Hom.)
1 genügend (Att.).

Leider hat Ahrens die Erfolge, welche seine Methode auch während der folgenden 20 Jahre errang, nicht in gleicher Weise zusammengestellt. Doch beweisen die Abiturientenzeugnisse dieses Zeitraumes, daß die Resultate des griechischen Unterrichtes gleich günstig, wenn nicht noch günstiger waren, da sich inzwischen die Methode eingebürgert hatte und vor allem durch Ahrens' „Formenlehre des homerischen und attischen Dialektes" dem grammatischen Unterrichte der Ober-Tertia und Unter-Secunda eine das Elementarbuch passend fortsetzende Grundlage gegebene war.

Eines Commentares zu den im Vorstehenden angegebenen Erfolgen bedarf es eigentlich nicht. Doch will ich wenigstens kurz betonen, daß durch Ahrens' Methode wirklich jene gegen den griechischen Unterricht erhobenen Anklagen, welche ich in den Anfang dieser Abhandlung stellte, niedergeschlagen werden.

Man behauptet mit Recht, daß die Zeit und die Kraft des Schülers nicht ausreiche, um den Anforderungen, welche der jetzige griechische Unterricht stelle, gerecht zu werden. Er müsse sich entweder übermäßig anstrengen oder länger auf der Schule zurückbleiben. Die endliche Frucht des Unterrichtes sei aber nicht eine gemütliche und sittliche Bildung, welche der Schüler durch die

Lektüre der griechischen Dichter und Historiker sich erwerben solle, sondern ein unnützer Ballast grammatischer Kenntnisse.

Bei Ahrens' Methode wird der Schüler dem Ziele des griechischen Unterrichtes schneller und leichter entgegengeführt; weder für den Unterricht noch für die Hausarbeit ist so viel Zeit notwendig, wie augenblicklich verbraucht wird. Die meisten der Abiturienten des Jahres 1859 haben bei nur sechsstündigem Unterrichte die regelmäßigen 6 Jahre (von Unter-Tertia bis Ober-Tertia) gebraucht. Vier derselben, die erst später ohne Vorbereitung in das Gymnasium eintraten, haben sogar bei 4—5jährigem Unterrichte im Griechischen das Ziel erreicht. Dasselbe Zahlenverhältnis ist auch in den folgenden Jahren geblieben. Nach Ahrens' Ansicht läßt sich dasselbe noch günstiger gestalten. Er schreibt auf S. XVIII der Einleitung zum Elementarbuche: „Ich habe gleich bei dem ersten Gebrauche des Buches in Lingen die Überzeugung gewonnen, von der ich vorher selbst fern war, daß mit Hülfe dieser Methode die Schüler so rasch und sicher fortschreiten, daß man darauf rechnen kann, mit denselben das dem griechischen Gymnasialunterrichte gesteckte Ziel vollständig erreichen zu können, wenn auch der Unterricht erst in Ober-Tertia beginnt und sich somit durch 5 Jahre erstreckt. Auch hier in Hannover bei einer zahlreicheren Klasse von sehr gemischten Elementen mache ich dieselben Beobachtungen. Namentlich ist es bemerkenswert, wie die reiferen Schüler, nicht etwa blos die besonders begabten, sondern die durch reiferes Alter zu besonnenem Nachdenken geeigneteren so sehr zurückgehalten werden müssen, um den anderen nicht zu weit vorzukommen, daß man mit den Schülern einer höheren Stufe viel rascher fortschreiten zu können sicher erwarten darf.

Ahrens erreicht also mit 6 wöchentlichen Stunden in 5 Jahren dasjenige, was nach der jetzigen Methode mit 7 wöchentlichen Stunden in 6 Jahren erreicht werden soll — aber nicht erreicht wird, weil 3/4 aller Schüler mindestens einmal sitzen bleibt.

Ja, Ahrens erreicht mehr! Nach seiner Methode erwirbt sich der Schüler die grammatischen Kenntnisse nicht durch systematisches Auswendiglernen, sondern durch die Beobachtung der in der lebendigen Sprache vorkommenden Formen und durch eignes Nachdenken. Das ist ein Vorteil, den man nicht hoch genug anschlagen

kann. Einförmiges Memorieren toter Formen macht das Gedächtnis müde, verdirbt das Interesse am Unterrichte und erfordert große Zeit. Treten dagegen die verschiedenen Formen gleich von vornherein dem Schüler in dem lebendigen Zusammenhange einer — natürlich einfachen — Rede entgegen, so bildet das Verlangen, den in ihnen verborgenen Sinn zu enträtseln, einen unwillkürlichen Sporn zur Arbrit. Er beginnt scharf zu beobachten und zu analysieren. Und wie groß ist die Freude, wenn ihm die richtige Entzifferung eines Satzes gelingt! Das Lernen bereitet ihm thatsächlich ein Vergnügen.

Endlich aber wird durch Ahrens' Methode die höchste und eigentlichste Aufgabe des griechischen Unterrichtes, die humanistische Bildung des Schülers, in der vollkommensten Weise erreicht. Das habe ich bereits im Abschnitte II so ausführlich bewiesen, daß ich hier nur noch an eine Thatsache erinnern will, welche mir unter den von Ahrens verzeichneten Resultaten auffiel. Von den 14 Abiturienten, welche Ostern 1859 geprüft wurden, hatten 8 homerischen, 6 attischen Elementarunterricht genossen. Von den 8 ersteren meldeten sich 6 zu einem freiwilligen Examen im Sophocles, den sie freiwillig ganz gelesen hatten — von den 6 Attikern kein einziger. Diejenigen also, welche nach der üblichen Methode attischen Elementarunterricht genossen hatten, fühlten entweder nicht die Neigung oder nicht die Kraft, eine Prüfung in einem attischen Tragiker zu bestehen — während die 6 nach Ahrens' Methode Unterrichteten ihn vorzüglich, sehr gut und gut übersetzten. Welche beider Gruppen wird denn nun also „einen bleibenden Eindruck von dem Werte der griechischen Litteratur und von ihrem Einflusse auf die Entwicklung der modernen Litteraturen" davontragen?

Der Grund dafür, daß Ahrens' Methode trotz ihrer reichen Erfolge nicht allgemein durchdrang — sie wurde an den Gymnasien in Hannover, Hameln, Lingen und Celle eingeführt — und späterhin ganz wieder aufgegeben werden mußte, lag lediglich in den politischen Ereignissen des Jahres 1866. Mit dem Augenblicke, wo das Königreich Hannover preußische Provinz wurde, bereitete der Übertritt von einem preußischen Gymnasium auf eines jener 4 Hannoverschen, und umgekehrt, wegen der verschiedenen Methode des griechischen Unterrichtes mancherlei Unbequemlichkeiten. Trotzdem

hat Ahrens, wenigstens an seinem eignen Gymnasium, dem Lyceum I zu Hannover, noch über ein Decennium den griechischen Unterricht nach seiner Methode erteilt und erteilen lassen. Erst im Jahre 1881, als Ahrens das Direktoriat niedergelegt hatte (er starb am 25. Sept. 1881), mußte man sich dazu entschließen, den griechischen Unterricht dem der preußischen Gymnasien conform zu gestalten. Welch' bedeutenden Rückschritt man damit that, hat sich in den folgenden Jahren klar gezeigt.

Vielleicht geben diese Zeilen die Anregung dazu, daß man der Ahrens'schen Methode von neuem Aufmerksamkeit und Beachtung schenkt: möge es dereinst ihr Verdienst sein, den griechischen Unterricht von innen heraus verjüngt und gegen die zahlreichen Angriffe wenigstens auf absehbare Zeit geschützt zu haben!

Druck der Univ.-Buchdruckerei von E. A. Huth in Göttingen.

Druck der Univ.-Buchdruckerei von E. A. Huth in Göttingen.